

大学日本語専攻における卒業論文作成への指導教員の意味付け
—中国のある大学の日本語教師へのインタビュー調査から—
The significance of academic advisors to Japanese majors' graduation theses:
Interviews with Japanese Instructors at a Chinese University

楊 秀娥

元早稲田大学日本語教育研究科博士後期課程

要旨

本研究では、従来見落とされることの多かった指導教員の卒業論文作成に対する意味付けを7名の調査協力者へのインタビューから分析した。結果にばらつきはあったものの、指導教員が目指す目標として多く挙げられたのは研究能力と日本語能力の向上であった。それと関わって、卒業論文の必要性についての意見も分かれており、卒論のオリジナリティについての捉え方も異なっていた。また、具体的な指導方針・方法の分析から、卒論のテーマ設定、卒論のアウトライン、下書きの3つの段階が重要視されていること、指導が指導教員からの一方向的なものになっていることがそれぞれ推測される。以上の分析結果を踏まえ、次の2点の示唆を提示した。(1) 大学日本語専攻における書くことの意味を議論し直し、共有する必要性、(2) 卒論指導の場における指導教員と学習者との話し合い、学習者間の話し合いを促進する環境づくりの意識化が必要である。

キーワード：

大学日本語専攻 卒業論文 指導教員 意味付け

大学日本語専攻における卒業論文作成への指導教員の意味付け¹ —中国のある大学の日本語教師へのインタビュー調査から—

楊 秀娥

元早稲田大学日本語教育研究科博士後期課程

1. 本研究の背景と本研究の意義

中国では、2010年現在、日本語専攻を設置している大学は466校にも達している(修2011)が、大学日本語専攻の教育は、どのような人材を育成していくべきかについて十分な議論がなされないままに行われている。情報化社会になりつつある今日、情報の更新と知識の陳腐化のスピードは早く、日本語についての知識を学習者に教え込むだけの教育はすでに時代遅れになっている。大学日本語専攻の教育は、日本語教育であると同時に、学士教育でもあるため、日本語習得だけを教育目標にするのではなく、学習者の人生というスパンにおいて何を身に付けてもらうべきかを考えなければならない。

これを背景に、本研究では、中国における日本語専攻の卒業論文(以下、卒論)に焦点を当てた。中国における日本語専攻の卒論の指導方針に、「日本語の書き言葉の運用能力、論文の書き方の学習、考える能力、問題を分析・解決する能力の涵養」²が掲げられおり、基本的には日本語で6000~8000字の論文を執筆するように決められている。一方、卒論を書かなくても卒業できる大学が増える中、中国でも、大学の卒論を廃止すべきかどうかについての議論がここ数年行われている(蔡2004;丁2009など)。廃止の理由に、学習者の認識と卒論に見られる具体的な問題が挙げられるが、その根底にある、学習者と指導教員による書くことへの意味付けも問われていると考える。学習者が卒論の意味を認識していないことがよく批判されている一方、指導教員の指導理念と指導方法に関する反省、議論はなされていない。日本でも卒論指導について研究されていない。その事情に、「教育がローカルな営みであり、それぞれの大学の学生の質や専門の違いによって、その指導のあり方が大きく異なる」(毛利2004:1)という理由があるという。中国にはゼミナールもなく、日本語専攻を含む文科系の卒論

1 本研究は、中国教育部人文社会科学研究一般项目「対話に基づいた日本語科における卒業論文指導の実践研究」(2009年~2012年、課題番号09YJA740040、研究代表者:陳俊森)の研究助成による成果の一部である。

2 中国の《高等院校日语专业高年级阶段教学大纲》(2000:8)による。筆者が訳した。

指導は指導教員と学習者とのマンツーマンの場面になっているのが主流で、なおさら卒論指導はブラックボックスになっている。

本研究では、これまで見落とされてきた指導教員の認識を対象にし、指導教員が学習者の卒論作成を実際にどう意味付けているのかを分析する。調査協力者が某大学 1 校に所属する 7 名のみである本研究は、事例研究に留まるものの、調査協力者の語りを分析、考察することで、看過されていた中国の日本語専攻の教師による意味付けの一端をうかがうことが可能だと考えられる。本研究で言う意味付けとは、指導教員が学習者の卒論作成にどのような価値を求めているかということを目指す。学習者の卒論作成に対する指導教員の意味付けは、指導教員の教育理念の現れであり、卒論の指導方法にも影響を及ぼす。本研究で、指導教員の意味付けを明らかにすることで、今後の卒論指導についての議論の材料を生み、また、教師間の協働指導や教師研修の参考にもなり得ると考える。

2. 書くことの意味と中国の日本語専攻における問題

大学では様々な場面で書くことが求められ、学習者は大学では書いたものによって評価されている（井下 2008 : 3 ; 向後 2006 : 147）。井下（2008 : 6-7）は認知的視点から「書くという行為は、まさに学習者が「客観的情報としての知識」を「主観的経験を通じた知識」として再構造化するプロセスを支援するもの」と捉えている。向後（2006）は、大学教育の中核はスタディ・スキル（学ぶことの技能）とリサーチ・スキル（研究することによって知識を生産する技能）であるとし、卒論や卒業研究は、「スタディ・スキルとリサーチ・スキルが統合された形での成果を測る課題」（p. 147）であるとしている。井下（2008）と向後（2006）の捉え方は、書くことにより、知識を再構造、知識を生産していくところで共通している。また、細川（2008 : 35）は、「自分にとっての問題を発見し解決するための研究の方法論」を、論文を書く活動にだけでなく、「知的な活動の指針として日々の生活や仕事に活かしていくことが重要」であると指摘している。このように、書くこと、特に論理的に書くことは、大学教育のみならず、学習者の将来の生活や仕事においても重要である。

しかしながら、中国の日本語専攻では書くための訓練、特に論理的に書くための訓練が圧倒的に不足しているため、学習者の卒論に取り組む態度の問題、卒論におけるテーマの問題、引用の問題、日本語の問題、論理性の問題などは指摘されている（邱 2000、王 2007、孟 2009、安・陳 2012 など）。果たしてこれらの問題は、学習者のみの責任なのか。王（2007）は、卒論からうかがう「指導教官不在」の問題を指摘し、「何

よりも指導体制の確立が第一歩」(p. 62)だと提示し、指導教員に対する「指導」も必要だと訴えている。具体的な指導体制を検討する前に、指導教員の卒論に関する認識を明らかにする必要があるのではないか。そこで、本研究では、指導教員の卒論作成への意味付けに注目し、指導教員の指導理念と具体的な指導の方針、方法を分析する。

3. 調査協力者、調査方法、分析の視点

筆者は、2009年に中国の某大学の日本語専攻で卒論指導の経験を持つ教師7人（プロフィールは、次の表1）を対象にインタビューを行った。当大学は、学生が約5万人の大規模な総合大学で、7人の調査協力者は、当大学の日本語専攻における専任教員の半分を占めており、年齢は30代～50代にわたっている。調査した時点で、F（学士）以外、全員修士号を取得しており、博士号を持つ者はいなかった。この7名の調査協力者へのインタビュー調査から卒論作成に対する指導教員の意味付けを垣間見ることが期待する。

表1 調査協力者のプロフィール

協力者	性別	卒論指導歴	年齢
A	女	5年以上	30代
B	女	5年以上	30代
C	女	10年以上	30代
D	男	10年以上	30代
E	男	5年以上	40代
F	男	10年以上	50代
G	男	20年以上	50代

インタビュー調査は、半構造化したもので、卒論及び卒論指導の全般について、調査協力者の母語である中国語で行われた。インタビュー時間は1人当たり約45分とした。本研究では、インタビューの文字化資料から、調査協力者の卒論作成への意味付けについての質問と回答を切り抜いて分析を行った。切り抜いた内容は次の4つの面についてのものである。

- ①卒論作成の必要性
- ②卒論指導の目標
- ③テーマの選定範囲、オリジナリティの捉え方
- ④卒論指導の形式と指導の重点

①と②は、卒論の意味付けについての直接的な認識である。③は、卒論の方向、研究の出来を左右するテーマ設定と、オリジナリティの捉え方についての認識で、指導教員の意味付けを反映している。④は、指導教員の意味付けが反映される実際の指導方法である。以上の4つの面からの分析により、指導教員の卒論作成への意味付けが明らかにすることを図る。

4. 分析結果

次は、上述した4つの面についての回答を分析して得られた結果を述べる。調査協力者の回答はすべて筆者が訳したものである。

4.1 卒論作成の必要性

資料1は「日本語専攻の学生には卒論作成の必要性があるかどうか」という問いについての調査協力者の回答である。資料1から卒論作成の必要性について調査協力者間で回答にばらつきがうかがえる。7人の中で、4人(B、D、E、F)は明確に「必要である」と答えた。その理由に、大学4年の学習成果の査定、学習者の価値観の形成、文字で自分の観点を表現することの重要性、方法論の獲得、知識の深まりなどが挙げられている。Aは「考えたことはない」が、「論文の書き方」を理解するために必要かもしれないと言った。CとGは、必要かどうかは学習者によると答え、学習者の進路(C)と学習者の日本語のレベル(G)に関係するとした。

資料1. 卒論作成の必要性について（下線は筆者による。以後の資料も同じ）

-
- A 考えたことはない。卒論を書くほうがいいかもしれないと思う。卒業後、研究を続けなくても、論文の書き方を知ったほうがよいかもかもしれない。
 - B 必要である。卒論は大学4年の学習成果を査定するもので、興味・関心について書く学生も多いし、学生自身にとって達成感があり、自身の価値観の形成にいい。
 - C 進学する学生には必要だが、就職する学生に必要とは言えない。
 - D 絶対に必要だ。(中略)文字で自分の観点を表現するプロセスはとても重要である。
 - E 必要である。(中略)訓練するプロセスに意味がある。研究をするにしても、企業で働くにしても、卒論の訓練で培った「網を編む」能力は大切である。網が編めれば、漁もできるだろう。
 - F 必要である。知識について指導することより、論文を書く規則、専門知識の応用を指導することが重要である。つまり能力の育成と知識の深まりが重要である。
 - G 必要である。(中略)日本語能力の低い学生に必要かどうかは疑問に思う。
-

4.2 卒論指導の目標

資料2は「卒論指導の目標」についての調査協力者の回答である。資料2から、指導教員が目指す目標は、研究能力から、日本語能力、学んだ知識を応用する能力、また論文作成のプロセスそのものまで多様で、同じ「研究能力」にも、捉え方に異なりが見られる。

資料2. 卒論指導の目標及びその目標達成についての評価

-
- A 日本語の能力を短い時間で高めるのは難しい。それより重要なのは、卒論作成のプロセスを通して、論文の書き方についてわかってもらうことだ。
 - B 資料を収集し、取捨選択し、自分なりの観点を見つけることだ。研究能力と言えるかもしれない。
 - C 日本語能力と、資料を収集し、整理する能力だと思う。
 - D 論文作成のプロセスで、何らかの気付きを得て、学ぶこと。例えば、テーマの設定から、資料の収集までのやり方。そして論理的な論証の展開から、最後に自分の結論を出すところまで。また、人前で自分の研究を発表し、口頭試問の先生に認めてもらう。
 - E 問題を分析し、解決する能力だと思う。(中略) 初歩的な研究能力と言えるだろう。この能力は、研究にだけでなく、将来の仕事にも活用できる。
 - F 研究は主な目的ではないと思う。学んだ専門知識を用いて、テーマを設定し、そのテーマをめぐって展開していく。専門知識の選択にも、資料の選択にもちゃんとした理由があるべき。その理由は専門知識の運用能力である。そのため、卒論作成においては、学んだ知識を用いて総合的に運用する能力を目指すべきだと思う。
 - G 総合的な能力だと考える。(中略) 総合的な能力には、情報を収集し、分析、整理、調査する研究能力、また整った一定の書式、文法を使用し、自分の考えを伝えられる日本語能力がある。
-

卒論指導の目標として、最も多く挙げられたのが研究能力(A、B、C、E、G)である。しかしながら、研究能力を目標にしているものの、「研究能力」についての捉え方は違うように思われる。Aは「論文の書き方」を、Bは「資料を収集し、取捨選択し、自分なりの観点を見つける」ことを、Cは資料を収集、整理する能力を、Gは資料を収集、分析し、調査する総合的な能力を、Eは「将来の仕事にも活用できる」「問題を分析し、解決する能力」を意味している。このことから、指導教員の中で、「研究」は資料の収集・整理から、一般化した問題の分析・解決までの異なるスケールで捉えられていることが推測される。Fは、上記の考え方と反対に、「研究は主な目的ではな」く、「学んだ知識を用いて総合的に運用する能力」を挙げた。CとGは研究能力に加え、「日本

語能力」も挙げた。D は、以上の具体的な能力とは異なる「論文作成のプロセスで、何らかの気付きを得て、学ぶこと」を挙げ、卒論作成の意味はプロセスそのものにあると語っている。

4.1 の分析結果と合わせてみると、卒論作成の必要性と卒論作成の目標についての考え方に相関関係が見られた。4.1 の分析結果では、卒論作成の必要性について、A はその可能性を認め、C と G は学習者の進路や日本語レベルなど、その条件によるとした。また、その他の調査協力者は積極的に必要だとしている。A、C、G は日本語能力や論文の書き方を卒論作成の目標においているため、学習者の日本語能力や進路について考慮したとき、必ずしもどの学習者にも卒論作成が必要であるとは言い切れないと考えているのではないか。一方、B、D、E、F は、資料の収集・整理、自分なりの観点のまとめ、問題の分析・解決、知識の応用、卒論作成のプロセスでの気づき・学びを目指しているため、卒論作成が学習者の進路や日本語のレベルと関係なく、どの学習者にとっても必要なものになると考えていると推測される。この点から、「日本語」が卒論作成の目標の一つとして考えられているのか、卒論作成のネックとして考えられているのか、また母語で書くことについてどう思うかなどの次なる課題も浮かび上がってきた。

4.3 テーマの選定範囲、オリジナリティの捉え方

指導教員の意味付けと深く関わるテーマの選定範囲、オリジナリティの捉え方についての回答を、次の資料3に示した。テーマの選定範囲については、指導教員によって考えに差異はあるものの、卒論テーマが卒論以前の学習とのつながり、学習者の興味・関心、能力などの内的条件、利用できる資料によって設定されるべきだと考えていることがうかがえる。オリジナリティについては、妥協的な「少しでもあればよい」という捉え方と、学習者が卒論以前の自分よりレベルアップすれば、それがオリジナリティだという積極的な捉え方が見られた。

資料 3. テーマの選定範囲とオリジナリティの捉え方

協力者	テーマの選定範囲	オリジナリティの捉え方
A	まず自分が <u>興味を持っている対象</u> を確定させてから資料を収集してほしい。その中から書きたいもの、 <u>書けるもの</u> を選んでもらいたい。	— (筆者注：半構造インタビュー時、Aに聞かなかった)
B	(テーマの範囲) <u>大学 4 年間で勉強したものと関係するものでなければなら</u> ない。	オリジナリティがあるのは理想だが、 <u>学部生には難しい</u> 。
C	(テーマが適切かどうかについての判断) <u>4年間の勉強のまとめになるか</u> どうか。	あまり考えなかった。 <u>資料を整理し、自分の観点をまとめられればいい</u> 。
D	2つの方針がある。1つ目は、 <u>先行研究があるかどうか</u> 。(中略) 2つ目は、 <u>順調に書けるかどうか</u> 。規定された時間内に書き上げられ、個人の能力の範囲内かどうか。	学生にとって <u>卒論の前の自分と比較しより何らかのレベルアップがあれば</u> 、それはオリジナリティだと思う。
E	日本語専攻である以上、テーマは <u>専攻と関係していなければならない</u> 。	オリジナリティを出すことは <u>非常に難しい</u> 。少しでもあればいい。
F	おおむね、3つある。 <u>興味・関心、資料の収集、能力範囲内</u> 。	<u>他人が深く考えなかった問題について論を深めれば</u> 、オリジナリティがあると考え。洞察力と観察力があるから。
G	<u>日本語専攻の専攻と関わりのあるもの</u> 、言語、文化、異文化コミュニケーションなどから選ぶように指示している。	学部生にとって大きなオリジナリティを生み出すことは難しい。(中略) 学生自身が、 <u>今までやったことのないことにチャレンジし、剽窃しない限り、そのこと自体がオリジナリティだ</u> 。 <u>学生自身に、以前より進歩が見られるから</u> 。

テーマの選定範囲は、大学4年間の学習と関係のあるものでなければならないといった意見(B、C、E、G)が多かった。次に多く言及された要素は、学習者の能力(A、D、F)、学習者の興味・関心(A、F)などの学習者の内的条件、そして利用できる資料(D、F)である。オリジナリティについては、学部生にとって難しいといった意見(B、E)に対して、少しでも自分なりの観点があれば、自分なりに論を深めればよいといった妥協的な考え方(C、F)もあれば、学習者が卒論以前の自分よりレベルアップすれ

ば、それはその学習者にとってのオリジナリティだといった積極的な考え方 (D、G) も見られた。卒論のオリジナリティの捉え方は、4-2 で述べた調査協力者が目指している目標と表裏一体になっていると思われる。卒論作成の目標を、資料を収集、取捨選択し、自分なりの観点を見つけること (B) や、資料を収集、整理する能力 (C)、あるいは、問題を分析し、解決する初歩的な研究能力 (E)、学んだ知識を用いて総合的に運用する能力 (F) などに設定しているため、B、C、E、F は卒論にオリジナリティがなくてもよい、または少しあればよいと考えているのである。D は卒論作成のプロセスそのものに意味があると考え、G は研究能力と日本語能力を含む総合的な能力を目指しているため、学習者は卒論以前の自分よりレベルアップすれば、それは卒論のオリジナリティになると考えているのである。

4.4 卒論指導の形式と指導の重点

資料4は、調査協力者の指導形式と指導の重点についての回答を示したものである。資料4から、調査協力者らは、卒論作成の段階によってEメールの使用や面談を実施しており、電話やチャットツールも合わせて使っていること、そして、学習者との話し合い、学習者間の話し合いのための環境作りがなされていないことが分かる。また、指導の重点に、論文の内容と日本語が多く挙げられている。

資料4. 卒論指導の形式と指導の重点

-
- A テーマ設定のとき、小さな問題があるときにはEメールか電話で指導。下書きの提出後は面談をする。
指導の重点は、論文の枠組みで、書式と日本語もチェックする。
- B テーマ設定のとき、面談する。資料収集のときは、Eメールが多い。アウトラインが書かれた後、面談する。
指導の重点は、枠組みと内容。日本語はあまり直さないようにしている。学生の日本語だから。
- C テーマ設定のとき、Eメールや電話で聞いたりする。テーマが決められた後、どのように展開するかについて面談する。アウトラインに問題があった場合も、面談する。下書きが提出された後も面談のほうがいいと思う。
指導の重点は内容で、その次は日本語だ。
- D 面談が一番重要だと思う。(中略) 電話やEメール、若者がよく使うチャットツールもいいと思う。対面ではないが、考え方と考え方の対面になる。
指導の重点は、自分の観点があるかどうか、資料の収集と使用である。また、日本語専攻の学生として、ことばは評価の重要な指針で、初歩的な文法のミスをチェックする。
-

-
- E 面談も E メールも電話も使っている。まず最初に、論文作成の基本、資料収集の方法などを面談のとき教える。(中略)その後、学生の就職活動、受験勉強などの事情もあり、電話での指導のほうが多い。
指導の重点は内容で、論証のプロセスが論理的かどうかを見る。
- F Eメールを一番多く使っている。Eメールでは伝わりにくいこともあるため、面談も常に行っている。
指導の重点は、段階によって違う。テーマ設定のとき、テーマ設定の理由を確認する。(中略)資料の積み重ねにならないように、テーマの一つの側面をめぐって詳細に論理的に論じることが大事だ。
- G 面談と Eメールを多く使っている。
指導の重点は段階によって違う。
-

指導にはEメール、面談、電話、チャットツールが使われているが、特に重要な内容を伝えるとき、電話やEメールで言い切れないときには面談を行うという意見が多く見られた。D、F、Gは面談の詳細を語っていないため、他の4人の語りから面談が行われる段階を見ることにする。Bはテーマ設定の時と論文のアウトラインが作られた後に、面談を行い、Eは「論文作成の基本、資料収集の方法などを面談のとき教える」。それに対して、Cはテーマが設定された後及び卒論の下書きが出来上がった後、Aは卒論の下書きが出来上がった後に、面談を行うという。テーマ設定、アウトライン作り、下書き完成を境目に指導教員が面談を行っていることから、指導教員はテーマ設定、卒論のアウトライン、卒論の下書きの3つの段階を重要視していると推測される。指導の重点には、論文の論理性、結論なども含む内容(B、C、D、E、F)、日本語(A、C、D)、枠組み(A、B)、テーマ設定の理由(F)、書式(A)、資料の収集と使用(D)が挙げられている。卒論作成の段階によって指導の内容や重点が変わってくると語った調査協力者(F、G)もいた。日本語は学習者のものなので、あまり直さないという明確なポリシーを持つ調査協力者(B)もいた。また、調査協力者の回答に「教える」、「指導」、「チェック」といった、指導教員側より学習者に向けられた表現が見られる一方、学習者との話し合い、学習者間の話し合いといった相互的な行動事象についての言及がなされていないことから、指導教員からの一方向の指導になっていることがうかがえる。

5. まとめと示唆

5.1 本研究のまとめ

以上、7名の調査協力者のインタビュー資料から、指導教員が行う卒論作成への意味付けを分析した。某大学1校の7名の指導教員のみを対象にしたインタビューであるものの、大学の日本語専攻における教師の認識を垣間見ることはできたと考える。

大学の日本語専攻における卒論の必要性については、指導教員の中でも意見が分かれているが、卒論で目指す目標に関しては、日本語能力、研究能力、総合能力、学習者の何らかの気付きなどが挙げられており、卒論の必要性と卒論で目指す目標には相関が見られた。テーマの選定範囲については、指導教員によって差異が見られるが、卒論以前の学習とつながっているもの、学習者の興味・関心、能力などの内的条件、利用できる資料にあるものが想定されている。卒論のオリジナリティについての捉え方は、調査協力者が目指している目標と表裏一体になっており、難しいのでなくてもよい、または少しでもあればよいという妥協的な考え方と、学習者が卒論以前の自分よりレベルアップすれば、それがオリジナリティだという積極的な捉え方が確認できた。指導の重点には、内容と日本語が多く挙げられ、論文の枠組み、テーマ設定なども言及された。面談を行う時期の分析から、指導教員はテーマ設定、卒論のアウトライン、卒論の下書きの3つの段階を重要視していることがうかがえる。また、調査協力者の語りから、指導教員の指導は学習者との話し合い、学習者間の話し合いを活かさず一方向の指導になっていることが推測される。

5.2 本研究からの示唆

卒論指導に当たり、以上の分析結果が示唆する点を2つ提示する。

第一に、大学日本語専攻における書くことの意味を議論し直し、共有する必要性である。2章で、書くことにより、知識を再構造、生産していき、書くことで得られた方法論は学習者の大学での勉強に、そして将来の生活や仕事においても大いに役立つ旨を述べた。本研究の分析結果から分かるように、指導教員が学習者の卒論作成を通して目指す能力には、「日本語能力」から「応用能力」、「研究能力」などがあり、ばらつきが大きい。卒論作成を学習者の人生というスパンで考えなければ、言語学習の一環としての価値しか見出せかねなかったり、いわゆる「オリジナリティ」の達成が難しいと知りつつ、卒論を書かせなければならないジレンマに陥ったりする。これまで卒論作成は当たり前のように行われて来たが、今一度卒論で学習者に何を学ばせたいのか、日本語能力の向上を目指すのだとすればそれはどのような日本語能力なのか、

研究能力であるのであればどのような研究能力なのか、そしてその達成は可能であろうか、などを議論し直す必要性が示唆された。また、調査協力者が同じ大学の教員であるにも関わらず、目指す目標から、テーマの選定範囲やオリジナリティの捉え方、具体的な指導の形式と指導の重点まで実に異なる場合が多く見られた。前述したように、中国ではゼミナールはなく、指導教員と学習者のマンツーマンでの指導に終始するケースが圧倒的に多い。このような指導の局面を打開するため、指導教員各自の指導の理念と指導の実践をお互いに開示し、共有する場を設けなければならないと言えよう。

第二に、卒論指導の場における指導教員と学習者との話し合い、学習者間の話し合いを促進する環境づくりの意識化が必要である。細川（2008）は、「論文・レポートは対話活動だという認識が必要」（p. 12）で、「さまざまな分野・領域にもかかわらず、書くという行為の中で一番重要なのは、達成感のある「対話」ということ」（p. 34）であるとしている。ここでいう「対話」とは、具体的な目標を共有したうえで行う他人とのやり取りを指している。本研究の調査協力者の語りに、「指導」、「教える」、「チェック」という表現が多く見られたが、学習者との話し合い、または学習者間の話し合いを促進する気配をうかがうことは出来なかった。学習者へ一方的に「指導」するのであれば、学習者は自分の考え、自分の日本語を失う危険性を孕むこととなる。卒論は、論文作成の経験がない学習者にとって大きな難関であり、いかに自分の書きたいテーマを掘り下げるか、いかに提起した課題を解決するか、いかに自分の論証を論理的に進めるのかといった問題は、指導教員や卒論作成の仲間と互いに切磋琢磨して対話を継続することで少しずつ解決されていくものである。卒論という難関を達成感のある対話活動に転換させるため、指導教員は学習者との話し合い、学習者間の話し合いを促進する環境づくりを意識する必要があるのではないか。

6. 今後の課題

本研究では、調査協力者たちの認識がある程度明らかとなったが、実際の指導のあり方について聞き切れなかったところ、踏み込めなかったところが残っている。今後、学習者の視点も合わせ、指導教員の指導が見えるように授業観察も取り入れる調査方法を検討したい。また、指導教員の指導理念や実践の開示、共有の重要性を訴え、卒論を含むアカデミック・ライティング教育のワークショップの開催を促したい。

参考文献

- 安静・陳俊森（2012）「中国の大学における卒論テーマの評価—日本語学科の卒論タイトルの分析を通して—」『東洋大学中国哲学文学科紀要』20, 98-112.
- 井下千以子（2008）『大学における書く力考える力：認知心理学の知見をもとに』, 東信堂.
- 王健宜（2007）「中国の大学の日本語専攻における問題—卒業論文の指導—」『中国 21』27, 55-64.
- 向後千春（2006）「市民としての表現力養成」門倉正美・筒井洋一・三宅和子（編）『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』, ひつじ書房, 145-157.
- 細川英雄（2008）『論文作成のデザイン：テーマの発見から研究の構築へ』, 東京図書.
- 孟海霞（2009）「合理的な卒業論文指導についての研究」『東アジア日本語教育・日本文化研究』12, 355-363.
- 毛利猛（2004）「卒論指導の臨床教育学のために」『京都大学高等教育研究』10, 1-7.
- 蔡锦瑜（2004）本科毕业论文要不要取消?《中华新闻报》2004年07月26日.
- 丁晴雪（2009）本科毕业论文的存废值得探讨《光明日报》2009年10月14日.
- 邱雅芬（2000）日语专业本科生毕业论文写作谈《中山大学学报论丛》6, 83-86.
- 修刚（2011）转型期的中国高校日语专业教育的几点思考《日语学习与研究》4, 1-6.
- 中国教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组（2000）『高等院校日语专业高年级阶段教学大纲』, 大连理工大学出版社.